



Tomado del libro *Técnicas y dinámicas para la educación intercultural*.

El proceso de construcción del libro Técnicas y dinámicas para la educación intercultural

Antonio Saldívar Moreno

Innovación Educativa* | Chiapas, México

asaldivar@ecosur.mx

EL PRESENTE ARTÍCULO sistematiza el proceso de construcción del libro *Técnicas y dinámicas para la educación intercultural*. Este material surge como parte de la experiencia de construcción teórica y metodológica del Colectivo por una Educación Intercultural en Chiapas y muestra el proceso a través del cual fue posible construir dicha propuesta.

Creación del Colectivo por una Educación Intercultural

El primer foro de análisis y reflexión sobre la situación de la educación indígena que se llevó a cabo en 2001 en San Cristóbal de las Casas, Chiapas, fue una de las primeras ocasiones en que se hizo referencia explícita en la región a la importancia de introducir el concepto de interculturalidad como base para las

transformaciones esperadas en los procesos educativos. A partir de este foro se integró un colectivo de organizaciones sociales vinculadas a experiencias de trabajo en comunidades indígenas, que dio paso a un proceso de reflexión y discusión sobre las implicaciones de este nuevo paradigma. Las primeras aproximaciones fueron bastante complejas y problemáticas: la novedad del concepto y la falta de textos escritos sobre el mismo que partieran de la experiencia en América Latina obligaban a regresar reiteradamente a la discusión de si realmente se había comprendido su particularidad y sobre todo si se estaba aplicando en las prácticas educativas.

El Colectivo por una Educación Intercultural está integrado actualmente por Educreando A.C., Innovación Educativa, El Colegio de la Frontera Sur, el Centro Educativo Pequeño Sol y Pronatura Sur.

Cuando se formó participaron además Melel Xojobal A.C., Patronato Pro Educación Mexicano A.C., el Centro de Desarrollo Comunitario Porfirio Encino, la Secretaría de Desarrollo Social y Educación Comunitaria Indígena para el Desarrollo Autónomo junto con Enlace Civil.

Primeros acercamientos a la concepción de interculturalidad en educación

A finales de la década pasada el concepto de *interculturalidad* empezó a posicionarse en los distintos ámbitos sociales, académicos, políticos e institucionales y poco a poco se fue construyendo un marco teórico y de referencia y, por qué no decirlo, en una *moda*.

Los aportes más importantes para el colectivo fueron, sin lugar a dudas, las ideas desarrolladas por Gasché en la Amazonía del Perú, que compartió con nosotros durante una estancia en México. También fue importante la confrontación que se hizo del término con colegas de la escuela municipal de expresión y psicomotricidad de Barcelona y los escritos a los que tuvimos acceso de Raúl Fonet-Betancourt.

Uno de los principales aportes de Gasché fue la idea de que la interculturalidad “no existe”, es decir, que bajo las circunstancias actuales de inequidad social no podemos hablar de un diálogo verdadero entre las culturas. Construirla, por tanto, se convertía en el reto, un reto que iba más allá de un ejercicio intelectual o de consideración para los pueblos indígenas; planteaba fundamentalmente un proceso político de resignificación de las formas en que se relacionan actualmente las sociedades y sus culturas, en la perspectiva de construir espacios de aprendizaje mutuo.

La visión europea se funda en la búsqueda de espacios de solidaridad, tolerancia y armonía entre los países y sus culturas: en Europa y Estados Unidos de América la interculturalidad claramente surge de la necesidad de enfrentar las situaciones cotidianas que se empezaron a presentar cuando millones de migrantes llegaron a trabajar con sus familias a estas regiones, y en consecuencia poblaron las aulas niños y niñas de distintas culturas y países. En España, por

ejemplo, se podía encontrar en una misma escuela población de origen rumano, ecuatoriano y marroquí.

La historia de América Latina tiene que ver más con los pueblos que habitaban la región desde tiempos ancestrales y con la historia de mestizaje y de dominación, por lo que la situación en las escuelas ha sido completamente diferente: en Chiapas y en muchas comunidades rurales e indígenas de México predomina el que un maestro mestizo esté frente a un grupo hablante de una lengua indígena, o bien que un maestro hablante de una lengua indígena esté en una zona lingüística distinta y por tanto conviva con niños y niñas hablantes de otra lengua.

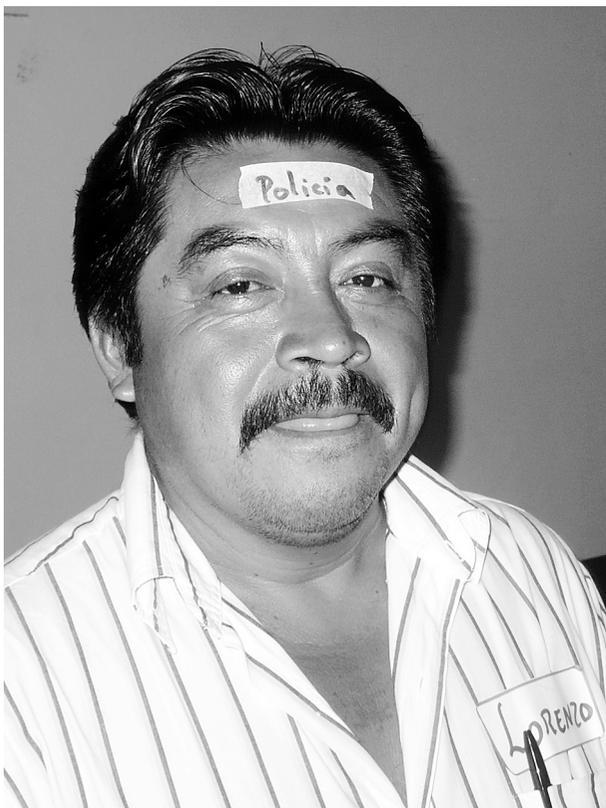
Los primeros textos de Fonet-Betancourt profundizaron en el concepto al cuestionar inclusive si la cultura oral debía ser transformada en escrita por un convencionalismo occidental. De igual forma contribuyó a entender a la *educación intercultural* como una posibilidad de abrir nuevos espacios de comunicación entre los individuos, independientemente de sus diferencias, y contribuir a “revertir la tendencia a confinar a las culturas originarias y a mantenerlas como reservas culturales”.

Por otra parte, en México la creación de las universidades interculturales, particularmente la de Chiapas, abrieron un nuevo espacio de debate en el que se cuestiona si la interculturalidad puede construirse por decreto, si ésta debe estar acotada al espacio educativo y si debiera ser exclusiva para los indígenas o más bien para toda la población a nivel nacional. Un error común en esta etapa, que se mantiene lamentablemente hasta nuestros días, es creer que una propuesta intercultural se construye con el solo hecho de incorporar el uso de alguna lengua indígena en el proceso educativo.

Construyendo nuestra propuesta intercultural desde la acción de un programa educativo

Nuestra propuesta intercultural se fue tejiendo desde las experiencias particulares de las organizaciones que conformábamos el Colectivo y los espacios de discusión, formación y debate sobre el tema.

Un referente clave fue la organización del



Cinta de los prejuicios. Dinámica para reflexionar acerca de cómo los prejuicios dificultan diálogos respetuosos. Fotografía proporcionada por Antonio Saldivar.

diplomado “Educar en y para la diversidad”, organizado por la Casa de la Ciencia —actualmente Innovación Educativa (INED)— en 2001. Ahí se pudo probar y desarrollar un planteamiento metodológico que al ser sistematizado arrojó una gran cantidad de elementos prácticos sobre la interculturalidad (publicado por la *Revista Mexicana de Investigación Educativa* en 2004). A partir de este trabajo quedó claro que no era suficiente que las personas entendieran el concepto; tenían que vivenciarlo, confrontarlo, darse cuenta de las formas cotidianas en que discriminan y han sido discriminados, lo cual constituye el referente indispensable para sentar las bases de una transformación más profunda del sujeto y sus relaciones con las y los demás. Reconocer esto nos motivó como Colectivo a elaborar una construcción teórica más rica y exigente: la construcción de una pedagogía de la interculturalidad.

Se diseñaron y elaboraron técnicas y dinámicas que son aplicadas principalmente con docentes, pero también con médicos, enfermeras,

estudiantes y en general con personas vinculadas a procesos de formación en contextos de diversidad cultural. Estas experiencias fueron dando forma a una propuesta teórica y metodológica más clara e integral que se diferencia de la educación tradicional y la intercultural y postula ciertos principios básicos.

Más adelante, los Diálogos por una Educación Intercultural, organizados en el marco de la red Incidencia Civil en Política Educativa (ICE) realizados en Chiapas, Yucatán, Tabasco y Quintana Roo entre 2004 y 2008, ampliaron la visión y permitieron enriquecer la perspectiva que se tenía.

El reto se transformó, quedando expresado como *intercultural-actuar*, es decir, cómo incorporar en nuestra vida cotidiana una actitud de aprendizaje permanente a partir del reconocimiento gustoso de la diversidad que posibilite la resignificación de las maneras en que nos relacionamos entre los individuos y las culturas. La importancia del concepto radica en la necesidad de no sólo nombrar la interculturalidad sino ponerla en práctica de manera cotidiana. En ese sentido se propone no sólo ser tolerantes, sino dar un paso más hacia la aceptación gustosa de lo diverso, de lo diferente.

Desde esta perspectiva, la propuesta busca desarrollar la competencia intercultural, es decir, integrar la parte cognitiva, emotiva y corporal, de tal forma que para comprender al otro hay que comprender en primer lugar nuestra incompreensión mutua. Es pensar de nuevo nuestra cultura desde la perspectiva de otra cultura.

La propuesta de *educación intercultural*, por lo tanto, va más allá de las competencias de aprendizaje y de una mirada superficial de las culturas; representa en cambio una metodología que reconstruye el espacio de enseñanza y aprendizaje e incorpora a los distintos actores sociales del entorno de la escuela intentando romper la asimetría de los conocimientos puestos en juego.

A partir de la sistematización del Proyecto Educativo Santa María, implementado en la región de Quetzaltenango en Guatemala, en colaboración con el Instituto de Cooperación de Austria

Norte-Sur, surge la propuesta de integrar un documento que recupere la manera en como se estaba implementando el enfoque intercultural en las escuelas. La propuesta se materializa en el libro *Técnicas y dinámicas para educación intercultural* (coordinado por quien escribe este artículo, y editado en 2006), que recupera las ideas centrales y propone una serie de herramientas para trabajar una perspectiva intercultural en los distintos espacios formativos.

Algunos ejemplos de las técnicas que reúne el libro son:

Análisis de procesos. ¿Cómo éramos antes, cómo somos ahora y como nos gustaría ser? Esta técnica propone tomar conciencia de los cambios que hemos tenido como sociedad, comunidad o grupo para identificar qué nuevos elementos culturales nos hemos apropiado, cuáles hemos dejado en el camino y cuáles nos gustaría rescatar o eliminar. Las categorías que se analizan se construyen con el grupo dependiendo de la situación concreta que se enfrente. Algunas pueden ser: procesos organizativos, formas de relación, papel de la mujer, familia, hombre, actividades productivas, alimentación, etcétera.

Tiro Liro. Esta dinámica propone crear artificialmente dos culturas (la alfa y la beta) que tienen prácticas culturales diferentes. A partir de la apropiación de las mismas se genera una serie de intercambios entre las culturas, lo que permite reconocer claramente cómo hacemos una interpretación desde nuestro marco cultural de las otras culturas; de igual forma nos permite reconocer las implicaciones que esto tiene en las relaciones culturales.

Crterios metodológicos para la construcción de un enfoque intercultural

Un paso fundamental para el reconocimiento de nuestra propuesta, y para la construcción del documento que la sistematiza, fue la identificación de los criterios metodológicos del enfoque intercultural que cobraba sentido en la praxis:

Análisis explícito de las formas de relación entre las culturas

El uso de estrategias vinculadas a los procesos de rescate cultural, dinamización de las actividades educativas y participación social son, sin lugar a dudas, elementos que contribuyen a mejorar los procesos educativos, pero no corresponden necesariamente a los principios metodológicos de la interculturalidad. La condición fundamental para la educación intercultural es la *revisión crítica y explícita de las formas en que se dan las relaciones entre las culturas*. Éste constituye uno de los criterios metodológicos fundamentales del paradigma intercultural

El desarrollo de las competencias básicas del idioma materno y el español

La enseñanza del idioma materno no debe ser un mecanismo de transición para el aprendizaje y uso cotidiano del español en el proceso educativo. En la mayoría de las experiencias educativas bilingües se usa el idioma materno como forma cotidiana de enseñanza durante los primeros ciclos, pero se utilizan los textos en español y se abandona en los cursos subsecuentes. El bilingüismo y la interculturalidad plantean el manejo coordinado del idioma materno y del español, es decir, hablar, escribir, leer y entender en ambos idiomas.

Las experiencias educativas bilingües han demostrado la importancia de aprender los principios básicos de la lecto-escritura en el idioma materno, para posteriormente transferir las capacidades desarrolladas a los demás idiomas.

Centralidad de lo cultural en el acto educativo

Para Vygotski la escuela debe constituirse como un escenario cultural donde los sujetos se apropien de las principales herramientas que les permitan una incorporación y participación activa en el enriquecimiento de su experiencia de vida y de su comunidad. Los principales instrumentos, sin lugar a dudas, son el lenguaje y la escritura, pero el esfuerzo



Tomado del libro Técnicas y dinámicas para la educación intercultural.

de formación no se puede reducir a esos aspectos, se deben incorporar los diferentes elementos constitutivos de las culturas que le den pertinencia y sentido a la acción educativa.

Se establecen formas de articulación entre los saberes locales y los conocimientos “universales”

Una perspectiva intercultural se basa en la construcción de formas de articulación entre los saberes (locales) y otras formas de pensamiento (no locales) que enriquezcan las experiencias de vida de los sujetos partícipes del proceso educativo. Es decir, la interculturalidad no se limita al rescate de los saberes y conocimientos culturales locales, sino que los recupera y hace surgir para que interactúen con los “nuevos” para generar aprendizajes significativos.

La articulación de los saberes debe basarse en la construcción de formas de diálogo entre las diferentes maneras de *saber, ser, conocer, hacer, convivir, pensar y sentir* que existen y no en una perspectiva folclorista o de dominación de unos conocimientos sobre otros.

La utilización de la realidad sociocultural como base fundamental para la generación de situaciones socioeducativas

Este criterio plantea la necesidad y la importancia de abrir la escuela hacia los diferentes espacios sociales, ambientales, productivos y culturales de la misma (la parcela, el bosque, la comunidad, el barrio, las ruinas, el río, la bodega y muchos más). De igual manera, plantea dinamizar las formas de relación con los distintos actores sociales presentes en la comunidad y la región (ancianos, médicos, mujeres, productores, autoridades, etcétera).

El objetivo fundamental de este criterio es generar aprendizajes significativos, es decir, aprendizajes que partan desde los conocimientos previos de las personas y se articulen con nuevos, en una perspectiva de enriquecimiento de la experiencia de vida. El aprendizaje significativo es aquél que transforma al sujeto, no aquél que se acumula como algo aislado de la realidad, que se construye necesariamente por el reconocimiento de las bases/fondos culturales existentes e históricamente producidos. El conocimiento se vuelve pertinente para esa realidad sociocultural

específica y por tanto adquiere un sentido claro para los sujetos insertos en procesos educativos.

Problemas, potencialidades y oportunidades, lo que da significado y sentido al proceso educativo

La problematización de la realidad se propone como una práctica permanente que permite a los y las participantes situar y nombrar el mundo para resignificarlo. Un eje fundamental de la perspectiva intercultural es, entonces, identificar las potencialidades vistas como oportunidades locales y externas para mejorar las experiencias de vida de las comunidades. Desde esta perspectiva, los espacios educativos se convierten en espacios para el mejoramiento de la situación de vida, al tratar de responder a problemas reales de ese contexto. Oportunidades y potencialidades vistas no como una forma de imposición cultural, sino como un proceso de apropiación de nuevos conocimientos.

La escuela como un factor para el mejoramiento de la situación de vida

Para muchas familias, organizaciones e instituciones la escuela representa el espacio fundamental para la incorporación de sus hijos e hijas a la vida productiva, social y cultural, pero también muchas personas se cuestionan si la escuela es más bien un mecanismo para la reproducción de las desigualdades sociales y la transfiguración de la identidad.

La escuela debe contribuir de manera clara al mejoramiento de la situación de vida de la gente, pero esto no significa únicamente generar capacidades para la incorporación de los sujetos a los procesos productivos, sino además posibilitar formas creativas para proponer e implementar acciones que permitan enfrentar los diferentes problemas de salud, contaminación y deterioro de los recursos, inequidad social, violencia, pérdida de identidad, diferenciación generacional, entre otros.

Incorpora la cotidianidad en los procesos educativos

Aceptar la cotidianidad como recurso educativo es tener presente que el alumno trae la suya a clase y que, además, no puede dejar de expresarla porque es la plataforma de su identidad. La cotidianidad se constituye en la base para la incorporación de lo cultural, como eje fundamental del proceso educativo. Desde lo cotidiano se construye el sujeto, y tomar conciencia de esa cotidianidad permite empezar a entender su mundo de vida.

Logros de la experiencia

Los criterios metodológicos sirvieron como base para la construcción de parámetros de evaluación de las acciones que se implementaron en el marco del enfoque intercultural. A partir de los mismos avanzamos en la construcción de una definición más clara y operativa que plantea que la interculturalidad es una actitud que nos involucra, nos confronta en nuestras prácticas cotidianas, nos da posibilidad de “dejarnos tocar en nuestro corazón” por los y las demás; es, pues, un reencuentro entre las personas y las culturas, es revalorar y reconocer al otro y la otra y descubrir la aceptación gustosa de saberse acompañado; es construir identidad y resignificarse en este mundo diverso y pleno de culturas, es una oportunidad de ver la vida desde diferentes cristales y aprender, siempre aprender, de lo que somos y de los y las demás.

Es evidente que falta mucho por construir en la perspectiva intercultural. Las propuestas educativas, si bien son espacios que están privilegiando el desarrollo de ciertas habilidades y actitudes, siguen apareciendo como burbujas que se enfrentan a situaciones más complejas a nivel social que hacen difícil sostenerlas.

La transformación profunda de las formas de relación entre las culturas requiere de cambios de pensamiento y acción global que permitan crear nuevas prácticas sociales, educativas e institucionales. Al igual que la equidad de género, la intercultural debe

recorrer aún mucho camino para poder afirmar que se están modificando de manera profunda las formas de relación entre las culturas hacia esta condición de aceptación gustosa de lo diverso.

Lecturas sugeridas

FORNET-BENTACOURT, RAÚL (2000), *Interculturalidad y globalización. Ejercicios de crítica filosófica en el contexto de la globalización neoliberal*, San José, Costa Rica, Editorial DEI.

GASCHÉ, J. (2002), "El difícil reto de una educación indígena amazónica: alcances y abandonos", en *Interculturalidad, sociedad multicultural y educación intercultural*, México, Asociación Alemana para la Educación de Adultos/CEAAL, pp. 119-158.

http://www.opech.cl/educsuperior/alternativas/dificil_reto_educacion_indigena_amazonica.pdf

GASCHÉ, J. (2001), "El reto de una educación indígena amazónica: alcances provisionales", *Cultura y Educación*, vol. 13, núm. 1, Madrid, Fundación Infancia y Aprendizaje/Universidad de Salamanca.

SALDÍVAR, A. (coord.) (2006), *Técnicas y dinámicas para educación intercultural*, San Cristóbal de las Casas, ECOSUR-Casa de la Ciencia.

SALDÍVAR, A. *et al.* (2004), "Los retos de la formación de maestros en educación intercultural", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 9, núm. 20, enero-marzo, México, COMIE, pp. 109-128.

<http://www.comie.org.mx/v1/revista/portal.php?idm=e&sec=SC03&&sub=SBB&criterio=ART00404>

Páginas web

WWW.INED.EDU.MX/

WWW.EDUALTER.ORG/INDEX.HTM

WWW.AULAINTECULTURAL.ORG/

Nota:

* El Colegio de la Frontera Sur es un centro de investigación, docencia y vinculación que realiza investigaciones multidisciplinarias en la región. El presente trabajo es parte de la línea Culturas y Educación del Área Sociedad, Cultura y Salud.

“La felicidad no es un ideal de la razón, sino de la imaginación”
Immanuel Kant, filósofo alemán, 1724-1804.

